

Feliu, Patricia

La tutoría universitaria en el marco de las políticas de equidad en las universidades nacionales, Argentina 2010

VIII Jornadas de Sociología de la UNLP

3 al 5 de diciembre de 2014

Cita sugerida:

Feliu, P. (2014). La tutoría universitaria en el marco de las políticas de equidad en las universidades nacionales, Argentina 2010. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4602/ev.4602.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada, 3 a 5 de diciembre de 2014

Autora: Patricia Feliu, Universidad Nacional de Tres de Febrero, pfeliu@untref.edu.ar o pefeliu@hotmail.com

La tutoría universitaria en el marco de las políticas de equidad en las universidades nacionales, Argentina 2010

1.- Introducción

La declaración como bien público a la educación superior (ES) impulsa un proceso democratizador donde emerge la problemática del acceso y con él el de las dificultades en la trayectoria, entre otras cuestiones. Este proceso se inicia en el contexto de la década de 1990, cuando predominaba la concepción eficientista de la gestión pública. Iniciado el siglo XXI, la problemática queda atravesada por los cambios en el ámbito universitario, que incorpora la concepción de derechos. Se retoman temas con renovada relevancia en el marco del derecho a la educación, temas que se estaban debatiendo en los '90. En la región se registran elaborados planteos al respecto de la temática en la Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, en La Habana, Cuba en 1996 como síntesis de las variadas consultas realizadas para la Conferencia Mundial de ES 1998 en París. Que en su declaración afirma como un Bien Público ratificado en el comunicado final de la Conferencia Mundial de ES en el 2009 en París en base a la específica presentación de la Región de Latinoamérica y el Caribe.¹ A la vez que se promociona el acceso de los jóvenes a la enseñanza postobligatoria, como consta en la Meta General Sexta de las Metas Educativas 2021: “Incrementar la participación de los jóvenes en la educación secundaria superior, en la técnico profesional y en la universitaria” (Metas 2021, 2009: 110). Se inicia un proceso de modificaciones que habilita y dispone a políticas democratizadoras en el ámbito universitario al tiempo que permanece el criterio de eficacia y eficiencia en la gestión.

Este nuevo contexto de cambio en tensión promueve políticas académicas que desarrollan nuevas prácticas universitarias como la tutoría. La tutoría es un dispositivo institucional que se enmarca dentro del proceso de democratización universitario y se inscribe en la implementación de políticas de equidad. Su intervención busca equiparar diferencias académicas producidas por disímiles condiciones de vida o las llamadas diferencias de origen,

¹ En palabras de Tünnermann Bernheim (2010: pág 44) “...gracias a la insistencia de la región Latinoamérica y Caribe se logró que figure la ES como ‘bien público’ y no como ‘servicio público’ en tanto puede cobrar preponderancia la concepción del mercado.

situación que da cuenta de la vigencia del derecho a la educación² que promueve la equidad en el acceso, un acceso concebido no solo en términos de admisión sino también de permanencia y egreso. A su vez, es de destacar que la tutoría incorpora al sujeto estudiante en su dimensión educativa. En períodos anteriores el sujeto estudiante universitario era considerado solo en su dimensión política. Esta consideración del estudiante implica su reconocimiento como actor partícipe del proceso de formación, por tanto es valorizado el conocimiento que se obtenga de él.

2.- Las políticas académicas y la problemática del acceso

El sentido democratizador de las políticas universitarias inscripto en un proceso de masificación promueve políticas académicas que implementan acciones elegidas para revertir, entre otras, situaciones de inequidad en el acceso. Las políticas universitarias refieren a las orientaciones y estrategias de acción que emanan de las autoridades gubernamentales en relación con la universidad, en tanto que las políticas académicas emanan de los órganos de gobierno de cada una de las instituciones universitarias (Camou, 2002). La política académica se despliega en programas institucionales, por ejemplo de equidad, que implementan acciones.³.

Los términos *políticas universitarias*, *políticas académicas*, *programas* y *dispositivos* aluden a niveles de complejidad y gestión. En estas formulaciones que atraviesan los niveles hay una transposición de intencionalidades en donde intervienen diferentes concepciones y es en el dispositivo, en este trabajo, donde se va a observar la intencionalidad institucional.

La política académica se despliega en programas institucionales, por ejemplo de equidad, que implementan diversas acciones. Por ejemplo los dispositivos de tutoría, que para el 2011 existían en la mayoría de las universidades nacionales, existe experiencia de tutoría en 39 universidades estatales de 41 en actividad

² La Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada en 1948, en el artículo 26 instauro el derecho a la educación y respecto a la superior, en su texto establece: “La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”. También forma parte de los derechos de tercera generación consagrados en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales firmado en 1966 (que entra en vigencia en enero 1976). En su artículo 13 se establece: “La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita”. Este pacto queda incluido en la Constitución Nacional argentina en la última Reforma de 1994. Y finalmente la educación superior es proclamada derecho en la Conferencia Mundial de Educación Superior, UNESCO, París, de 1998 y en la de 2009.

³ Oscar Oszlak plantea que para investigar sobre el rol del Estado, que si bien no es un aspecto central de esta tesis, sí la acompaña, se debe plantear una “visión conjunta y una integración analítica entre los tres niveles de análisis, macro, meso y micro” (2011: 10).

Tabla n° 1: Casos de tutoría en las Universidades Nacionales, por tres tipos de fuentes

Universidades Nacionales	Registro de casos	Tipo de fuente						Jurisdicción territorial de la universidad
		2010 Congreso Oberá		Experiencias Relevamiento 2010		2011 Congreso Tucumán		
		Cantidad de ponencias	Cantidad de UA	Cantidad de casos	Cantidad de UA	Cantidad de ponencias	Cantidad de UA	
Buenos Aires	Sí	9	6	5	3	11	6	CABA
Catamarca	Sí	3	1	1	1	2	1	Catamarca
Centro de la PBA	Sí	1	1	2	2	2	3	Buenos Aires
Chaco Austral	Sí	1	0	1	0	1	0	Chaco
Chilecito	Sí	1	2	1	3	3	4	La Rioja
Comahue	Sí	3	2	2	2	1	1	Neuquén – Río Negro
Córdoba	Sí	2	1	5	4	9	4	Córdoba
Cuyo	Sí	7	3	2	0	13	7	Mendoza
Entre Ríos	Sí	1	1	2	2	1	1	Entre Ríos
Formosa	Sí	0	0	0	0	1	1	Formosa
Gral. San Martín	Sí	0	0	2	2	0	0	Conurbano
Gral. Sarmiento	Si	0	0	2	0	1	0	Conurbano
Jujuy	Sí	2	2	3	0	12	4	Jujuy
La Matanza	Sí	2	1	1	0	1	1	Conurbano
La Pampa	Sí	0	0	2	2	1	1	La Pampa
La Plata	Sí	4	3	2	2	8	0	Buenos Aires
La Rioja	Sí	2	2	3	0	1	1	La Rioja
Lanús	Sí	0	0	0	0	1	0	Conurbano
Litoral	Sí	6	4	2	0	4	3	Santa Fe
Lomas de Zamora	Sí	0	0	0	0	3	2	Conurbano
Luján	Sí	1	0	3	4	2	0	Buenos Aires
Mar del Plata	Sí	4	2	1	1	4	2	Buenos Aires
Misiones	Sí	13	4	4	3	11	4	Misiones
Nordeste	Sí	3	2	1	1	4	3	Corrientes
Noroeste de la PBA	Sí	0	0	2	3	1	3	Buenos Aires
Patagonia Austral	Sí	0	0	0	0	1	1	Santa Cruz
Patagonia S. J. Bosco	Sí	2	1	2	4	4	3	Chubut
Quilmes	Sí	0	0	1	0	2	0	Conurbano
Río Cuarto	Sí	2	2	2	2	4	3	Córdoba
Río Negro	No	0	0	0	0	0	0	Río Negro
Rosario	Sí	3	2	1	0	5	0	Santa Fe
Salta	Sí	10	0	1	0	12	4	Salta
San Juan	Sí	2	1	2	0	2	1	San Juan
San Luis	Sí	5	3	3	0	5	4	San Luis
Santiago del Estero	Sí	4	0	4	4	5	3	Sgo. del Estero
Sur	Sí	1	1	2	1	1	1	Buenos Aires
Tecnológica Nacional	Sí	11	5	1	1	5	5	CABA
Tres de Febrero	Sí	0	0	0	0	1	0	Conurbano
Tucumán	Sí	1	1	5	0	21	10	Tucumán
Villa María	No	0	0	0	0	0	0	Córdoba
Universidad Provincial								
Autónoma de Entre Ríos	Sí	0	0	2	0	1	1	Entre Ríos

Fuente: Elaboración propia del Relevamiento de tutoría del Programa de Calidad, SPU-ME, 2010, listado de ponencias del 1er Congreso Nacional de Sistemas de Tutoría, Oberá 2010 y listado de ponencias del 2do Congreso Nacional de Sistemas de Tutoría: su evaluación, S. M. de Tucumán 2011.

También están otros dispositivos: dentro de los tradicionales, las becas; se ofrecen también beneficios de alojamiento, comedor, materiales de estudio. Como más novedosos está la cobertura de salud o los jardines maternales universitarios para los hijos de los estudiantes, como en las universidades nacionales de Cuyo, Patagonia Austral, Salta, La Plata, Mar del Plata, Catamarca, Luján, San Juan, del Centro de la Provincia de Buenos Aires, algunas regionales de la UTN, entre otras. También las universidades nacionales ofrecen servicios de orientación, por lo general vocacional, algunas agregan orientación laboral y otras lo denominan orientación estudiantil, por ejemplo en las universidades nacionales de Cuyo, San Juan, Tres de Febrero, San Martín, Gral. Sarmiento, Lanús, La Matanza, del Comahue, Tucumán, Jujuy, Misiones, Río cuarto, Centro de la Provincia de Buenos Aires, Mar del Plata, del Nordeste.

Respecto a estudiantes indígenas existen algunos dispositivos como el de Pueblos Indígenas de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), que apunta a lograr que población de las etnias Wichí, Qom y Moqoit ingresen, permanezcan y egresen de la universidad. Tiene cinco líneas de acción: (1) inclusión de alumnos aborígenes al aula universitaria; (2) diseño del profesorado de pedagogía para docentes indígenas de escuelas de nivel inicial, primario y secundario de la provincia del Chaco; (3) actualización y capacitación sobre pueblos indígenas para docentes, investigadores y estudiantes de la UNNE; (4) diseño y ejecución de Proyectos de Extensión en función de demandas de las comunidades y organizaciones de los pueblos indígenas de la región; y (5) promoción y consolidación de equipos de investigación intra e interinstitucionales sobre pueblos indígenas.⁴ Otro dispositivo lo implementa la Universidad Nacional de Cuyo (UNCU); junto a las becas destinadas a estudiantes del pueblo Huarpe se ofrece nivelación académica previa al examen de ingreso y tutorías, así como jornadas de información y ambientación previa a la llegada a la universidad⁵.

Como una acción más original, la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) creó una Dirección de Inclusión Social. El espacio surge con el objetivo de garantizar el acceso a los estudios en igualdad de condiciones, a todos los sectores sociales, prevé trabajar de manera articulada con otras dependencias e instrumentar un abanico de actividades que favorezcan la inclusión de estudiantes campesinos, estudiantes procedentes de sectores urbanos

⁴ Para más información consultar revista digital de la Universidad Nacional del Nordeste: <<http://eluniversitario.unne.edu.ar/institucional48.html>> o

<<http://www.unne.edu.ar/novedades/ampliacion/txtdestacados.php?novedadID=1505>>

⁵ Para más información, consultar Rezaval (2008).

empobrecidos y, en general, de quienes se encuentren en situación de vulnerabilidad o discapacidad⁶.

El surgimiento de la tutoría en Argentina está relacionado con las devoluciones de las evaluaciones de la CONEAU que realiza a partir de su creación en 1995 procurando mejorar la calidad universitaria. En estas devoluciones identifica como aspecto problemático el abandono y demás dificultades en la trayectoria académica que determinan una baja eficiencia terminal. El debate respecto de la tutoría universitaria en las universidades estatales de Argentina data justamente de mediados de la década de 1990, cuando se comienza a observar la presencia del tema en eventos académicos. El primer registro se encontró en el Primer Seminario Internacional sobre los Sistemas Tutoriales en la Universidad, organizado por la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en Buenos Aires entre el 1 y 3 de abril de 1996, donde Alicia Camilioni (citado por Capelari y Erausquin, 2007: 1) en su conferencia inaugural, “La conceptualización de los Sistemas Tutoriales en la Universidad”, consideró: “...los ‘sistemas tutoriales’ se plantean como una estrategia idónea para afrontar el tema del Mejoramiento y Evaluación de la Calidad de la Enseñanza y como una responsabilidad de la propia institución.”

El debate sobre la tutoría avanza, y en el año 2003 se realiza el II Seminario Internacional: “Los Sistemas Tutoriales en la Universidad”, en la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA, entre el 8 y el 10 de octubre. Para 2004 se registran ponencias en el IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: “La Universidad como Objeto de Investigación” realizado en la Universidad Nacional de Tucumán (UNT); y también en el V Encuentro Nacional y II Latinoamericano: “La Universidad como objeto de Investigación”, realizado en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) en 2006. Luego se realizan congresos específicos sobre tutoría, dos organizados por una institución privada: la Universidad Maza de Mendoza, en 2007 y 2009; en 2009 también se realiza el Primer Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria organizado por la UBA, donde hay una mesa dedicada a tutoría; y finalmente se llevan a cabo dos congresos organizados por universidades estatales, el 1er Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías, organizado por la Universidad Nacional del Misiones (UNAM) en Oberá en 2010, con cerca de 200 ponencias; y en 2011, el 2do Congreso Argentino de Sistemas de Tutorías: Su Evaluación, organizado por la Universidad Nacional de Tucumán, UNT en San Miguel de Tucumán, con más de 250 ponencias.

⁶ Para más información se puede visitar: <<http://www.unc.edu.ar/ingreso2011/inclusion/inclusion-social>>.

La justificación de la implementación de tutorías en Argentina se asienta, según Borello, Olcese, García (2009), Capelari (2007 y 2009), Capelari y Erausquin (2007), López Ortega (2003) en los cambios sociales y su impacto en la universidad. Uno de los cambios universitarios es la masificación. Si bien Argentina tiene desde larga data una importante matrícula en comparación con otros países de la región, es hacia fines del siglo XX que el crecimiento vino acompañado del aumento de la heterogeneización de la población estudiantil. Esta nueva realidad universitaria: la heterogeneidad de la población estudiantil, junto con la poca adecuación de la práctica docente y el desconocimiento del sujeto estudiante, son considerados los motivos de las dificultades en las trayectorias académicas de los estudiantes: abandono, rezago, repitencia, bajo rendimiento y escaso número de egresados.

La tutoría implica una multiplicidad de actividades que se centra en facilitar logros, estimular el aprendizaje, guiar en la trayectoria, orientar en las dificultades, crear espacios de interacción (Álvarez y González, 2005; Nieto, 2004). Marcelo Krichesky (2008) docente de la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires e investigador en temas educativos, sostiene que las actividades de tutoría impactan en la calidad de los aprendizajes y en la gestión institucional si forman parte de una planificación y de un trabajo colectivo de los actores institucionales.

Una cuestión a destacar de la tutoría, novedosa en la universidad argentina, es la centralidad que adquiere el estudiante, en este caso con una mirada puesta en su comportamiento en el trayecto de estudio. La tutoría implementa una variedad de actividades que requieren crear un clima de confianza que mejore las condiciones de aprendizaje y propicie el acercamiento a los estudiantes que en la presente tesis se define como la actividad principal o la estrategia central de su implementación. En las investigaciones sobre la vida universitaria, el sujeto estudiante era considerado solo en su dimensión política. Así, son abundantes los estudios sobre el movimiento estudiantil⁷. La propuesta de tutoría plantea acercarse al estudiante para conocerlo⁸ y fortalecer el proceso de formación⁹. Carlos Alberto Torres, dedicado a los aspectos sociales de la educación en América Latina (2008: 222),

⁷ Desde las actividades estudiantiles prerreforma del 18, conocidas como “las reformas antes de la reforma”, los estudiantes universitarios se constituyen en sujetos políticos. En nuestro país existen investigaciones sobre el movimiento estudiantil de 1871, 1903, 1904 y 1905 hasta la actualidad.

⁸ A modo de ejemplo, Mario Toer, sociólogo e investigador de la Universidad de Buenos Aires (UBA), realiza en 1985 una encuesta a los estudiantes universitarios ya que se encuentra con la evidencia de que no existen datos empíricos acerca de cómo son. A partir de 1988 la UBA realiza censos específicos a estudiantes cada cuatro años. Para mayor información véase Mario Toer (1990), *Cómo son los estudiantes. Perfil socioeconómico y cultural de los estudiantes de la UBA*, ECA-Catálogos, Buenos Aires y Mario Toer (1998), *El perfil de los estudiantes de la UBA. El trabajo, la política, la religión, los medios*, EUDEBA, Buenos Aires.

⁹ Si bien se escuchan versiones que afirman que la tutoría da un tratamiento demagógico o clientelar a los estudiantes o los infantiliza, estas posiciones no se encontraron en la bibliografía.

considera que el sujeto estudiante es un aspecto central para reflexionar frente a los desafíos del nuevo siglo: “hay una profunda crisis en el entendimiento de cuál es el sujeto pedagógico a educar”. Idea que ya había publicado junto a Adriana Puiggrós en 1997. Saber quiénes son los estudiantes es parte de la función de la tutoría, es de esperar que el dispositivo de tutoría se dé una estrategia de aproximación al estudiante para conocerlo en su quehacer, sistematice información y produzca conocimiento.

La tutoría es concebida, también, como una instancia dinamizadora de la gestión institucional en tanto interactúe, se vincule con los demás actores de manera de adecuar, ajustan e integran conocimientos y valores a la vida institucional. Sin embargo, la vida universitaria y sus prácticas son caracterizadas de aisladas, de cierta pasividad, de individuales y disociadas; es decir, se visualiza una fragmentación de la vida universitaria más o menos intensa que facilita la segmentación de las áreas institucionales (Krotsch, 1995 y Ezcurrea, 2007).

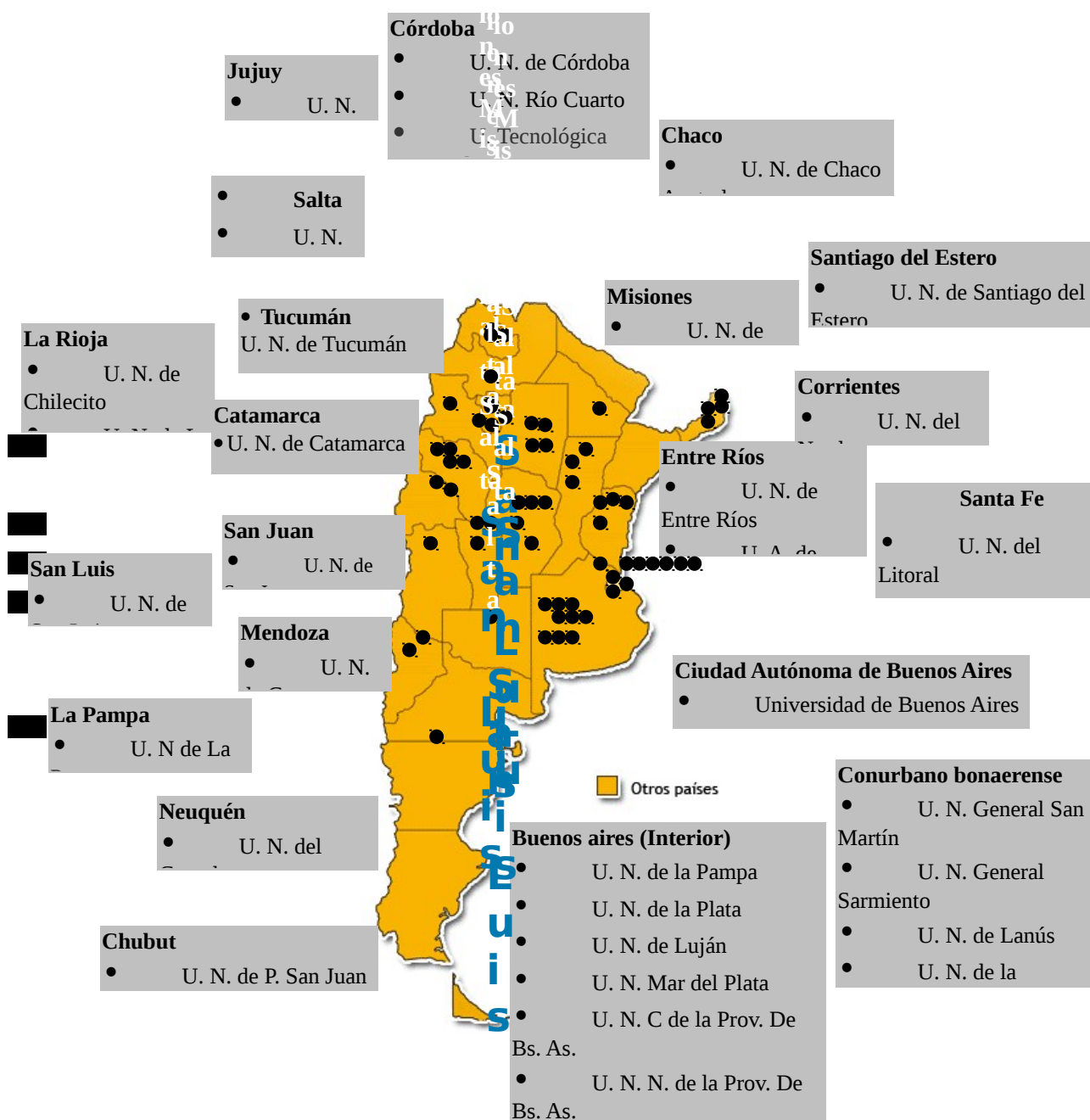
De tal manera que los sentidos expresados en la formulación del dispositivo de tutoría están relacionados, también, con la inexistencia de vinculación con las áreas institucionales, es decir que la problemática de las dificultades en la trayectoria académica de los estudiantes esté involucrada en sus diferentes áreas. Sin embargo, por lo investigado, la implementación de la tutoría quedó en gran medida en los contornos de la vida institucional, como lo expresa Ezcurrea: “la mayoría de los esfuerzos transcurre en los márgenes de la vida institucional y que, por lo tanto, no ocupa un lugar central en esa experiencia académica, en su núcleo. Así pues, innovación marginal y no transformación sustancial”. En una publicación reciente la autora enfatiza esta posición considerándolas “innovaciones periféricas”, “iniciativas accesorias” o “mudanzas marginales” que frenan los cambios sustanciales, “aproximaciones encubridoras”, “una perspectiva que, como vimos, protege el *status quo* institucional ya que oculta el rol crítico de las organizaciones”.

3.- El dispositivo de tutoría, su descripción

La descripción de la tutoría se elaboró en su totalidad con los datos del relevamiento de tutoría realizado por el Programa de Calidad de la SPU respecto al año 2010. Se recopilaron 75 casos de tutoría de 34 universidades, es decir del 83% de las instituciones existentes en 2010, que son 41

Su distribución territorial e institucional se puede observar en el siguiente mapa:

Mapa: Distribución de los casos de tutoría por universidad según jurisdicción territorial, Argentina 2010

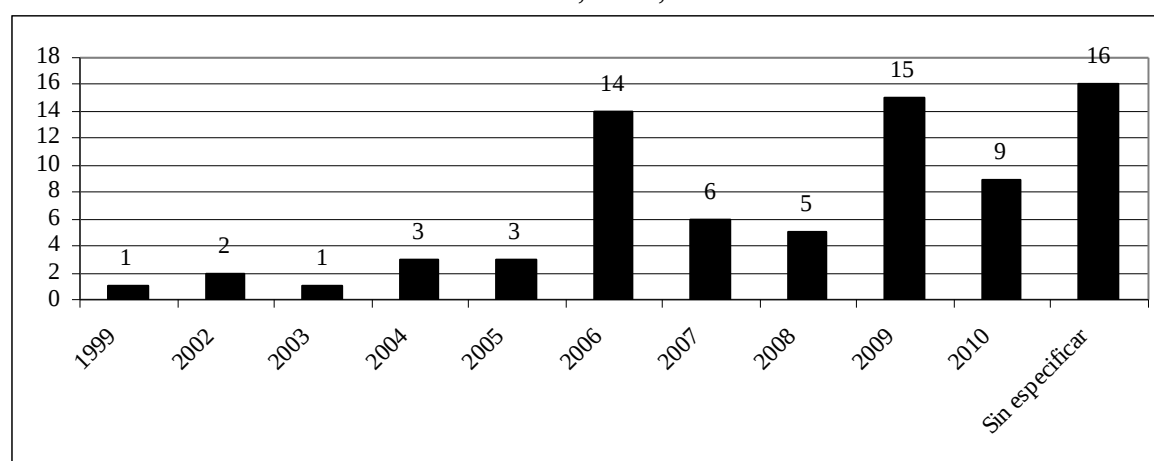


Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Una primera observación es que la implementación de tutorías es independiente de las características de la institución: existen tanto en universidades nuevas como tradicionales, grandes de 300.000 estudiantes o chicas de 2.000 estudiantes, ubicadas en grandes ciudades como en ciudades de menor tamaño.

De las 75 tutorías registradas en el relevamiento solo el 79% registra año de creación. De las cuales solo una inicia su actividad en el año 1999, para el año 2005 se crean nueve más, un total de 10 casos. A partir de 2006 comienzan a crecer, fecha que coincide con el inicio de la implementación del Programa de Mejora de la Enseñanza de la Ingeniería I (PROMEI). Otro importante incremento es del año 2009, cuando comienza el Programa de Apoyo para Carreras de Ciencias Exactas y Naturales, Ciencias Económicas e Informática (PACENI). En el período 2006-2010 se crea el 65% de los casos; al 2005 solo existía el 13%. Es decir que para el año 2010 el 65% de los casos de tutoría no supera los cuatro años de antigüedad.

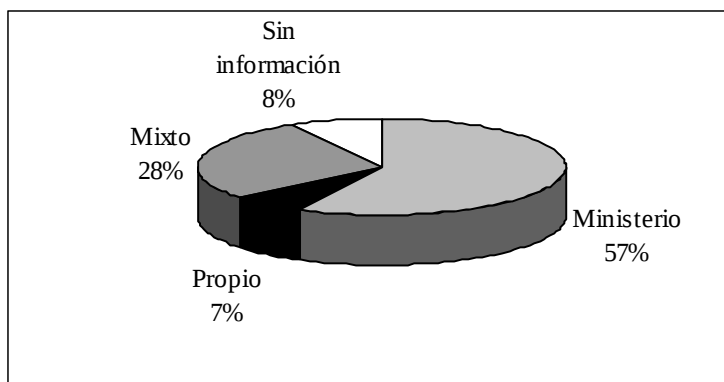
Gráfico n° 1: Año de creación de las tutorías, 2010, en absolutos



Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Respecto del origen del financiamiento, se observa en el gráfico siguiente que el 85% de las tutorías recibe recursos del Ministerio de Educación (ME). El 57% de ellas lo obtiene solo del ME y el otro 28% cuenta además con recursos propios, lo que está categorizado como fuente mixta. Las universidades financian el 35% de las tutorías, y de ellas el 7% tiene exclusivamente recursos de la propia universidad.

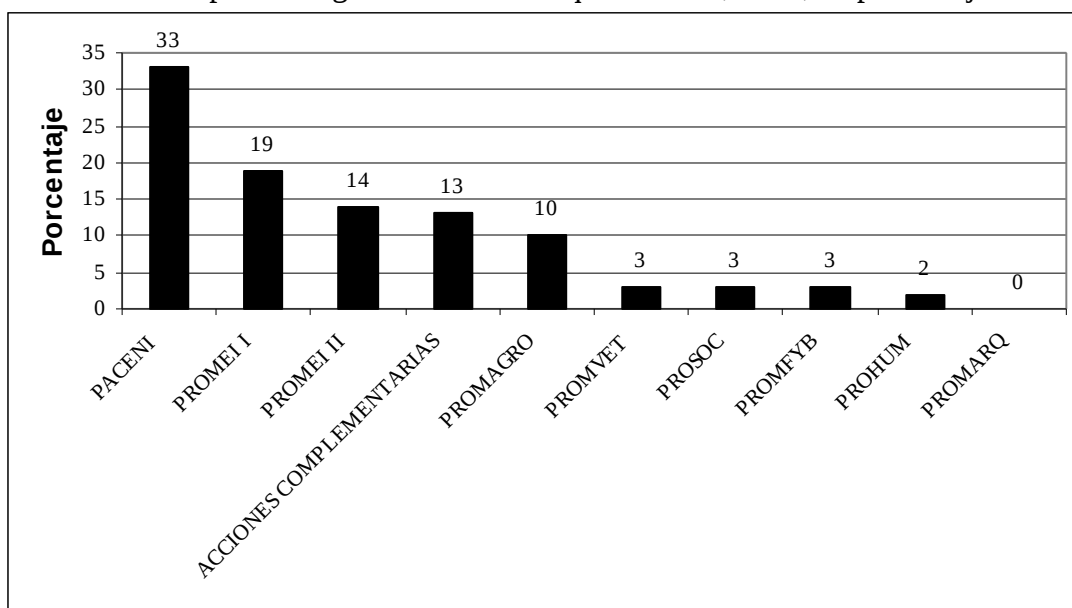
Gráfico n° 2: Origen del financiamiento, 2010, en porcentajes



Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

El 85% de los casos cuenta con fondos del Ministerio de Educación, a continuación se presenta su distribución según el tipo de Programa de Calidad de la SPU que financia:

Gráfico n° 3: Tipo de Programa de Calidad que financia, 2010, en porcentajes



Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Predomina en la financiación de tutoría el Programa PACENI, con un 33%, y le siguen en importancia PROMEI I, con el 19%, y PROMEI II, con el 14%. El resto de los programas participa con porcentajes menores.

Respecto a la cantidad de tutorandos, se aclara que solo 34 casos la contestaron: el 45% del total, que suma 28.215 tutorandos y cuyo promedio por institución es de 688. En función de aproximarse a la cobertura del dispositivo, se realizó un ejercicio en que se relacionó el total de tutorandos relevados, que corresponde al 45% de los casos de tutoría, con el 45% de

los estudiantes de las universidades estatales, 592.254 (total 1.316.112), resultando un 5% y en relación al 45% de los nuevos inscriptos 134.317 (total 298.483) ya que el punto de partida tiene preponderancia, se establece una cobertura del 21%. Se presenta a continuación el detalle por universidad:

Tabla n° 2: Universidad según cantidad de casos de tutoría y tutorandos, 2010

Casos por universidad	Cantidad de casos de tutoría	Cantidad de tutorandos
Autónoma de Entre Ríos	2	x
Buenos Aires	5	5555
Buenos Aires		1557
Buenos Aires		900
Buenos Aires		900
Buenos Aires		134
Catamarca	1	130
Centro de la PBA	2	x
Chaco Austral	1	x
Chilecito	1	300
Comahue	2	85
Córdoba	5	113
Córdoba		10
Córdoba		10
Cuyo	2	1500
Entre Ríos	2	20
General San Martín	2	1894
General Sarmiento	2	862
General Sarmiento		282
Jujuy	3	3180
Jujuy		928
Jujuy		155
La Matanza	1	450
La Pampa	2	213
La Patagonia San Juan Bosco	2	1083
La Plata	2	900
La Rioja	3	216
La Rioja		64
La Rioja		255
Litoral	2	x
Luján	3	85
Luján		65
Mar del Plata	1	x
Misiones	4	173
Nordeste	1	x
Noroeste de la PBA	2	2020
Quilmas	1	600
Río Cuarto	2	33
Rosario	1	x
Salta	1	x
San Juan	2	x
San Luis	3	120
San Luis		10
Santiago del Estero	4	210
Santiago del Estero		210
Sur	2	982
Tecnológica Nacional	1	127
Tucumán	5	1171
Tucumán		300
Tucumán		413
Total	75	28215

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

En el marco de la centralidad que el estudiante tiene en la tutoría, la necesidad de su conocimiento es un aspecto relevante para su comprensión. En la base de datos se codificó la variable a partir de la presencia o no de evidencias de su necesidad en las funciones del equipo de tutoría. Se observa en la siguiente tabla que sólo el 39% de los casos de tutoría requieren conocimiento de los estudiantes, es decir que esta función identificada con la equidad en el acceso no está muy incorporada en los dispositivos de tutoría.

Tabla n° 3: Manifiesta necesidad de conocimiento del estudiante, 2010

Conocimiento del estudiante	Absoluto	%
Sí	29	39
No	46	61
Total	75	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

4.- Relación de las políticas universitarias y las políticas académicas visto a través del dispositivo de tutoría

Las ideas arriba presentadas sirven para recortar y dimensionar en el contexto del proceso de democratización universitaria la problemática del acceso que se expresa en el abandono y en las dificultades en la trayectoria académica, por lo cual se interviene con políticas públicas de equidad que se implementan a través de la SPU-ME en las universidades estatales.

El proceso universitario de democratización reciente, no se va a presentar de la misma manera en las diferentes instituciones. Por ello, si bien la tutoría se presenta como un dispositivo cuya propiedad fundamental es la de acercarse al estudiante en tanto sujeto educativo, se hipotetiza que en un contexto de tensión, de salida del neoliberalismo, en que persisten viejas significaciones, el tipo de objetivo de tutoría propuesto que expresa la intencionalidad institucional influye en el acercamiento a los estudiantes en tanto propósito manifiesto de la política universitaria. En última instancia se pregunta ¿qué relación se establece entre la política universitaria y las política académicas?

Se presentan a continuación la distribución de las dos variables del dispositivo de tutoría consideradas centrales en la programación: el grado de acercamiento a los estudiantes y el tipo de objetivo, una como la estrategia propia del dispositivo y la otra como la expresión de la intencionalidad institucional.

Se establecieron tres categorías para la variable grado de acercamiento: 1.- Atención: acercamiento puntual en relación a los contenidos de materias, o conocimientos básicos, o

temas normativos y administrativos; 2.- Seguimiento: orientación y asesoría; guía, consejero, incentivar el aprendizaje y facilitar el trayecto, marcar tendencias preventivas, y 3.- Acompañamiento: involucramiento en la formación integral, es incentivar su ser social, dimensionar su pertenencia a un proyecto colectivo.

En su distribución tabla n° 2 que el Seguimiento es el grado de acercamiento dominante de las propuestas de tutoría, con un 60%, le sigue en forma decreciente la Atención, con el 19%, y el Acompañamiento con solo el 2%. El seguimiento es un avance en el acercamiento al estudiante en tanto significa salir del vínculo tradicional y puntual en contenidos, identificado en la categoría “atención”, para centrarse en una relación que considera otros aspectos más allá de los contenidos: se incentiva, asesora, facilita y se procura una conducta preventiva y responsable respecto al estudio. El acompañamiento, que significa una formación integral que involucra la pertenencia a un proyecto social, es casi inexistente.

Tabla n° 4: Grado de acercamiento al estudiante, 2010

Grado de acercamiento al estudiante	Absoluto	%
Atención	14	19
Seguimiento	45	60
Acompañamiento	2	2
s/i	14	19
Total	75	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Las políticas públicas¹⁰ dan la orientación y cierta coherencia al conjunto de las intervenciones o cursos de acción del Estado o de sus instituciones como las universidades estatales¹¹. Las universidades toman decisiones que se implementan en sus programas y dispositivos donde se expresa la intencionalidad observado en el objetivo de tutoría. A partir de la teoría de los intereses cognitivos de Jürgen Habermas donde se diferencian tres tipos de intereses que sirven de marco para dar cuenta de los sentidos, según Shirley Grundy (1998): técnico, práctico y emancipador se establecieron 3 categorías: 1.- Apoyo al estudiante. Se presenta como una necesidad en las actuales sociedades plurales, multiétnicas y multiculturales, donde cada individuo tiene requerimientos distintos. Implica el ajuste a las necesidades individuales; 2.- Orientación al estudiante. Se centra en el fomento de la autonomía del estudiante, que habilita al aprendizaje durante toda su vida y a la adaptación a

¹⁰ Se entiende a las políticas públicas como acciones del Estado para cumplir con sus obligaciones de satisfacer las demandas de la sociedad, atendiendo al interés general, a través de instituciones legalmente constituidas y con el uso de recursos públicos (Aguilar Villanueva, 1992).

¹¹ Las instituciones universitarias son autónomas y pueden formular sus propias políticas, según Ley 24.521, Título IV, Capítulo 2, Artículo 29: “Las instituciones universitarias tendrán autonomía académica e institucional”.

las situaciones cambiantes; y 3.- Integración del estudiante a lo social. Se centra en la formación integral, fomentando la capacidad de búsqueda y análisis crítico del conocimiento, al tiempo que prepara para la vida democrática y la toma de decisiones con conciencia social.

En su distribución tabla n° 4 que predomina el objetivo orientación con un 56%, lo que significa que el fomento a la autonomía, la resolución de problemas y la adaptación a las situaciones cambiantes tienen un mayor peso; le sigue en importancia el objetivo apoyo con un 23%, que significa la adaptación a las individualidades y acciones puntuales. El objetivo integración, es decir, desarrollar la capacidad crítica y la referencia al conjunto social, es casi inexistente, con apenas un 8%.

Tabla n° 5: Tipo de objetivo, 2010

Tipo de objetivo de tutoría	Absoluto	%
Apoyo	17	23
Orientación	42	56
Integración	6	8
s/i	10	13
Total	75	100,0

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Para contrastar la hipótesis: el tipo de objetivo de tutoría influye en el grado de acercamiento al estudiante, se elaboró el cuadro bivariado que se presenta a continuación:

Cuadro n° 1a: Grado de acercamiento al estudiante según tipo de objetivo de tutoría, 2010, en absolutos

Grado de acercamiento al estudiante	Tipo de objetivo de tutoría				Total
	Apoyo	Orientación	Integración	s/i	
Atención	7	7	0	0	14
Seguimiento	8	29	5	3	45
Acompañamiento	0	1	1	0	2
s/i	2	5	0	7	14
Total	17	42	6	10	75

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Cuadro n° 1b: Grado de acercamiento al estudiante según tipo de objetivo de tutoría, 2010, en porcentajes

Grado de acercamiento al estudiante	Tipo de objetivo de tutoría				Total
	Apoyo	Orientación	Integración	s/i	
Atención	41	17	0	0	19
Seguimiento	47	69	83	30	60
Acompañamiento	0	2	17	0	2
s/i	12	12	0	70	19
Total	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Se puede observar que para la totalidad de tutorías de objetivo apoyo el 47% asume un grado de acercamiento de seguimiento; y para el objetivo orientación, el 69%; para el objetivo integración, el 83%. Es decir que existe asociación entre las dos variables; las diferencias porcentuales (Coeficiente Epsilon) están entre 22 y 14 puntos, lo que indica la existencia de asociación. Si los porcentajes fueran similares estaría indicando que la VI no influye en la VD, que no es significativa la influencia o es nula la relación.

Los datos empíricos van en el sentido de verificación afirmativa de la hipótesis en cuanto que el tipo de objetivo influye en el grado de acercamiento al estudiante. Se confirma que el objetivo de tutoría, que se concibe representa la intencionalidad institucional, influye en la principal estrategia del dispositivo: el acercamiento al estudiante, o sea que lo considerado dinamizador e innovador del dispositivo es dependiente de los objetivos de tutoría que están vinculados a las singularidades institucionales. Se puede destacar también, a favor de la hipótesis que hay una tendencia a que según sea el tipo de objetivo será el grado de acercamiento al estudiante, que las tutorías con objetivo apoyo se distribuyen entre seguimiento un 47% y atención un 41%, es decir hacia un grado menor de acercamiento, quedando vacía la categoría acompañamiento. En cambio, el objetivo integración se distribuye entre seguimiento un 83% y acompañamiento un 17%, es decir a un mayor grado de acercamiento, quedando vacía la categoría atención, por su parte el objetivo orientación se distribuye en un 69% en seguimiento, 17% en atención y 2% en acompañamiento de la variable grado de acercamiento al estudiante.

Modelo Lazarsfeld

Constatada la relación entre las dos variables tipo de objetivo (VI) y grado de acercamiento al estudiante (VD), se la pone a prueba con la intervención de otra variable llamada de control o test (VT), para realizar un análisis trivariado, utilizando el modelo Lazarsfeld. Se toma como punto de partida para desarrollar el modelo Lazarsfeld la relación original para poder observar como la relación original se comporta en relación a la VT, es decir si la distribución se mantiene incluso cuando al dispositivo se lo asocia con otro aspecto democratizador: la vinculación con otras áreas institucionales. Se dicotomizaron ambas variables para simplificar la lectura ya que la

tercer categoría en ambas variables no es significativa se la agrego a la categoría anterior

Relación original en absolutos

Cuadro n° 2a: Grado de acercamiento al estudiante según tipo de objetivo de tutoría, 2010, en absolutos

Grado de acercamiento al estudiante	Objetivo		Total
	Apoyo	Orientación	
Atención	7	7	14
Seguimiento	8	36	44
Total	15	43	58

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Relación original en porcentajes

Cuadro n° 2b: Grado de acercamiento al estudiante según tipo de objetivo de tutoría, 2010, en porcentajes

Grado de Acercamiento al estudiante	Objetivo		Total
	Apoyo	Orientación	
Atención	47	16	24
Seguimiento	53	84	76
Total	100	100	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

En el nuevo procesamiento la relación original queda confirmada con 31 puntos (dif. %) por lo cual se observa un crecimiento de la fuerza del vínculo en relación al cuadro n° 3b, que es un cuadro 3x3 cuyas dif.% rondan entre 24 y 14.

La variable de control (VT): manifiesta necesidad de vinculación con otras áreas institucionales es considerada referente del proceso de democratización de la vida universitaria en tanto aspecto de construcción colectiva, que plantea la incorporación de una concepción integral de la institución que promueve la articulación entre áreas, la interacción entre actores y la circulación de valores. Su distribución señala que el 60% de los casos de tutoría no incorpora dentro de las funciones del equipo la articulación con áreas de la universidad. Es un dato significativo ya que muestra que la tutoría queda en gran medida aislada de la vida institucional:

Tabla n° 6: Manifiesta necesidad de vinculación con otras áreas institucionales, 2010

Vinculación institucional	Absoluto	%
Sí	30	40
No	45	60
Total	75	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

A la relación original se la asocia con la variable de control de esta manera se observa la relación original en dos relaciones condicionadas, llamadas parciales. Es decir, se estudian por separado las tutorías con un contexto homogéneo: existencia o no de vinculación con la institución, esto permite observar qué sucede con la relación original.

Relación parcial en absolutos

Cuadro n° 3a: Grado de acercamiento al estudiante según tipo de objetivo de tutoría por manifiesta necesidad de vinculación con otras áreas institucionales, 2010, en absolutos

Grado de acercamiento al estudiante	Vinculación con la institución					
	No			Sí		
	Objetivo		Total	Objetivo		Total
	Apoyo	Orientación		Apoyo	Orientación	
Atención	5	4	9	2	3	5
Seguimiento	4	16	20	4	20	24
Total	9	20	29	6	23	29

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Relación parcial en porcentajes

Cuadro n° 3b: Grado de acercamiento al estudiante según tipo de objetivo de tutoría por manifiesta necesidad de vinculación con otras áreas institucionales, 2010, en porcentajes

Grado de acercamiento al estudiante	Vinculación con la institución					
	No			Sí		
	Objetivo		Total	Objetivo		Total
	Apoyo	Orientación		Apoyo	Orientación	
Atención	56	20	31	33	13	17
Seguimiento	44	80	69	67	87	83
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Las relaciones parciales permiten observar que en el contexto donde no hay vinculación con la institución la relación original se fortalece, la dif. % crece a 36, o sea crece la fuerza de la relación frente a la dif. % de 31 de la relación original, y baja a 20 la dif. %

cuando sí hay vinculación con la institución: sigue siendo significativa pero con menor fuerza. Esto muestra que la variable de control interviene como contingente en la relación original.

Siguiendo el modelo Lazarsfeld, se realiza la asociación de las variables de la relación original con la de control por separado. Son las llamadas relaciones marginales, que se presentan a continuación:

Relación marginal

Cuadro n° 4: Manifiesta necesidad de vinculación con otras áreas institucionales según tipo de objetivo y grado de acercamiento al estudiante, 2010, en porcentajes

Vinculación institucional	Objetivo		Total	Grado de acercamiento al estudiante		Total
	Apoyar	Orientar		Atención	Seguimiento	
No	60	47	50	64	45	50
Sí	40	53	50	36	55	50
Total	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia en base al Relevamiento de Tutorías 2010 realizado por el Programa de Calidad Universitaria de la SPU.

Ambas relaciones marginales muestran que la relación original se confirma, ya que los coeficientes del marginal dif. % 13 y 19 son menores que los parciales: 36 y 20. O sea que la variable de control mejora la interpretación de relación original, no está determinando la relación. Su presencia aumenta el grado de acercamiento a los estudiantes, es una condición que aumenta el grado de acercamiento al estudiante. Por lo tanto la tutoría queda influenciada por la universidad, es decir que la tutoría por sí misma como dispositivo que involucra acciones de equidad respecto de los estudiantes está más determinada por criterios institucionales hoy en un contexto en tensión.

5.- Reflexión final

La aceptación de la hipótesis y puesta a prueba con la variable de control evidencia la existencia de intencionales diferentes, ya que la democratización del acceso que incorporó la problemática de la diferencia académica, con ello constituir al sujeto estudiante universitario y replantearse el vínculo con él, queda influenciada por el tipo de objetivo que representa el sentido de la institución estableciendo grados de acercamiento. La interpretación del dato empírico señala que la intencionalidad práctica predomina en tanto comprensión de la condición de estudiante, sus diferencias académicas sociales concibiéndolos en sus múltiples aspectos de persona invisibilizado hasta el momento. Intencionalidad práctica convive, en menor medida, con una tutoría que está caracterizada por responder a necesidades individuales, aisladas, un acercamiento puntual que da cuenta de una intencionalidad técnica

de ajustes funcionales para controlar procesos. Es decir, la aceptación de la hipótesis da cuenta de la presencia de diferentes concepciones, una orientada por valores éticos y otra por la eficiencia organizacional. Y también se observa que no entra en disputa la concepción orientada por valores ético-políticos, que refiere a la intencionalidad emancipadora y crítica.

Bibliografía

- Aguilar Villanueva, Luis (ed.), (1992) *El estudio de las políticas públicas*, Miguel Ángel Porrúa, México.
- Amago, Lidia (2007) “Desgranamiento temprano en la universidad”, en Coloquio *La situación de los estudiantes de nuevo ingreso: un desafío para la Universidad del siglo XXI*, organizado por la UACM (México), Consejo Mexicano de Investigación Educativa y Universidad Nacional de General Sarmiento (Argentina), México.
- Aponte Hernández, Eduardo (2010) “Inclusión, pertinencia y calidad en la educación superior: hacia una ecuación creativa”, en José María Cadenas (coord.), *La universidad latinoamericana en discusión*, UNESCO-IESALC, Caracas, pp. 303-348.
- Arroyo, Mariela (2005) “Concepciones del espacio público y sentido común en la educación superior”, en Pablo Gentili y Bettina Levy (comps.), *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, Colección Becas de Investigación CLACSO, Buenos Aires, pp. 27-99.
- Camou, Antonio (2002) “Reformas estatales de 'segunda generación' y reformas universitarias en la Argentina actual”, en Pedro Krotsch (org.) y Marcelo Prati (ed.), *La Universidad cautiva. Legados, marcas y horizontes*, Al Margen, La Plata.
- Chiroleu, Adriana (2012) “Políticas de Educación Superior en América Latina en el Siglo XXI: ¿Inclusión o Calidad?”, en *Archivos analíticos de políticas educativas (aaape)*, Volumen 20, n° 13, 10 de mayo 2012. Disponible en <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/916>. Consultado en abril 2012
- Costa de Paula, Maria de Fátima (2011) “Educación superior e inclusión social en América Latina: un estudio comparativo entre Brasil y Argentina”, en Fernández en Lamarra, Norberto y Costa de Paula, María de Fátima (comps.), *La democratización de la educación superior en América Latina. Límites y posibilidades*, Eduntref, Buenos Aires, pp. 35-59.
- Dias Sobrinho, José (2008) “Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad Latinoamericana y Caribeña”, en Ana Lucía Gazzola y Axel Didriksson (eds.), *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*, IESALC, Caracas.
- Ezcurra, Ana María (2011) *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*, Instituto de Estudios y Capacitación (IEC-CONADU) y Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires.
- Erausquin, Cristina y Caramés Diana (2003) Situaciones-problema y herramientas en la reflexión con tutores y docentes de prácticas profesionales y de investigación en Psicología, en *Memorias de X Jornadas de Investigación en Facultad de Psicología T.I.*
- González Fiegehen, Luis Eduardo (2006) “Repitencia y Deserción Universitaria”, en IESALC, *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*, IESALC-UNESCO, Caracas, pp. 156-168.
- Grundy, Shirley (1998) *Producto o Praxis del curriculum*, Ed. Morata, España.
- Krichesky, Marcelo (coord.) (2008) *Proyectos de orientación y tutoría. Enfoques y propuestas para el cambio en la escuela*, Paidós, Buenos Aires.
- Gentili, Pablo y Levy, Bettina (comps) (2005) *Espacio público y privatización del conocimiento. Estudios sobre políticas universitarias en América Latina*, Colección Becas de Investigación, CLACSO, Buenos Aires.
- Krotsch, Pedro, (1995) “La emergencia del Estado evaluador, el sistema universitario argentino y el surgimiento de la institución”, en Ezquivel Larrondo, Juan (ed.) *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. ANUIES y CESU, México, pp 63-80.

- Mollis, Marcela (2008) "Las reformas de la educación superior en Argentina para el nuevo milenio" en *Avaliação*, Revista da Avaliação da Educação Superior, SP, Vol. 13, nº 2, junio, Campinas, Universidade Sorocaba, Brasil, pp. 509-532.
- Oszlak, Oscar (2011) "El rol del estado: micro, meso, macro", en Conferencia dictada en el VI Congreso de Administración Pública organizado por la Asociación Argentina de Estudios de Administración Pública y la Asociación de Administradores Gubernamentales, Resistencia, Chaco, 7 de julio.
- Scharifker, Benjamín (2010) "Inclusión, pertinencia y calidad", en José María Cadenas (coord.), *La Universidad Latinoamericana en Discusión*, Caracas, UNESCO-IESALC, pp. 349-368.
- Sousa Santos, Boaventura (2005) *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Torres, Carlos Alberto (2008) "Después de la tormenta neoliberal: la política educativa latinoamericana entre la crítica y la utopía", en *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 48, pp. 207-229.
- Tünnermann Bernheim, Carlos (2010) "Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina", en *Universidades*, vol. LX, núm. 47, septiembre-diciembre pp. 31-46. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, México DF